

RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Ana Maria Carrusca Pimenta de Brito

**A importância da criatividade no
desenvolvimento da autoestima da criança**

Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Lisboa, outubro de 2015

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

A importância da criatividade no desenvolvimento da autoestima da criança

Autora: Ana Maria Carrusca Pimenta de Brito

Orientadora: Ana Patrícia Almeida

Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Lisboa, outubro de 2015

AGRADECIMENTOS

O espaço reservado para os agradecimentos, não me permite agradecer a todas as pessoas que contribuíram, direta ou indiretamente, para que este percurso académico, a realização deste trabalho e para que o meu sonho, de me tornar educadora fosse possível. Deste modo deixo apenas algumas palavras que demonstram o meu profundo agradecimento e um carinho especial.

A todas as crianças que passaram por mim, por me permitirem realizar este trabalho, por comandarem este sonho, por todo o carinho e por me terem ensinado tanto, um muito obrigado. A vocês dedico este trabalho.

Agradeço a Deus tudo o que tenho e que sou, por me dar força e fé, por estar sempre comigo.

Aos meus queridos pais, os meus heróis, um enorme obrigada pelos valores transmitidos, por me apoiarem e permitirem que fosse possível realizar todo o percurso académico.

Aos meus queridos 8 irmãos e cunhados, muito obrigada por acreditarem sempre em mim e me motivarem, mesmo em momentos difíceis.

Aos meus adorados sobrinhos, que me enchem o coração todos os dias e que fazem de mim uma melhor pessoa e futura educadora.

Às educadoras cooperantes que ao longo destes anos me acolheram tão bem nas instituições onde intervim e me deram liberdade para partilhar com cada grupo, conhecimentos, emoções e novas experiências, e por me terem ajudado a evoluir diariamente.

Às instituições cooperantes por onde passei neste percurso, por terem contribuído para uma formação mais completa e enriquecedora, disponibilizando-me recursos para que fosse possível observar, intervir e aprender em diversos contextos, a prática diária com as crianças.

Ao ISEC que me possibilitou dar continuidade à minha formação académica e à concretização do sonho de ser educadora.

À minha orientadora que me incentivou e me disponibilizou o seu tempo, por me ter aconselhado estratégias de organização de trabalho e por me ter ajudado a evoluir nesta fase tão importante.

A todos os professores que contribuíram para a minha formação e crescimento e pelos ensinamentos que partilharam.

Ao meu Pi, por ser o meu pilar, por estar sempre lá para mim, por acreditar e me encorajar sempre, mesmo nos momentos de maior dificuldade, pelas conversas infundáveis e momentos de partilha, pela amizade pura e por ter sempre a palavra certa, um enorme obrigada.

Aos meus estimados treinadores e grupo de ginástica, pelo carinho e pela força, por se mostrarem sempre interessados e por se preocuparem genuinamente pelo meu futuro.

À Natália, pela amizade que criámos, por partilhar as suas histórias, ensinamentos e bibliografia variada, pelas conversas e desabafos e por me ter encorajado sempre, dando-me dicas para inovar.

À Sofia que sempre me apoiou e valorizou, que sempre se preocupou, certificando-se de que eu não estava só, muito obrigada, por tudo isto e pela amizade que levamos para a vida.

À Dona Maria de Deus, pelos conselhos sábios e pelo encorajamento, pelas nossas conversas mostrando-me exemplos do seu passado e, sobretudo, por me transmitir tão bem que com esforço e trabalho saímos sempre a ganhar.

Ao meu grupo de amigos do coração por me incentivarem sempre a seguir o meu sonho e por me alegrarem os dias.

Ao meu Rofi, pelo carinho, companheirismo e companhia nos serões em trabalho, pelos olhares de compreensão e por me fazer sentir especial, muito obrigada.

Por último, à minha querida avó Ana, por teres cuidado de mim, pelo teu amor, pela partilha de histórias que guardo e também partilho, pelas fantásticas receitas e por tudo o que significas, um enorme obrigada.

A todos vós, muito obrigada!

RESUMO

O presente estudo debruça-se sobre a importância da criatividade no desenvolvimento da autoestima da criança. Este tema surgiu após um período de observação do grupo de crianças no meu local de estágio onde esta capacidade parecia ser, muitas vezes, inibida. Apesar de não ser possível a realização da intervenção e de um estudo com base numa intervenção, fruto dos condicionalismos do local de estágio, optei por realizar um estudo que fizesse emergir perspetivas sobre a criatividade e a forma como esta se desenvolve e, ainda, as estratégias que impulsionam e promovem a criatividade e, consequentemente, a autoestima na criança. Assim, o presente estudo insere-se num paradigma Interpretativo e tem como objetivo principal conhecer e compreender as perspetivas centrais sobre a criatividade bem como a implicação desta no desenvolvimento da autoestima da criança e quais as estratégias para que esta capacidade se desenvolva. Para me auxiliar na realização deste estudo qualitativo, utilizei como instrumento de recolha de dados a entrevista que me permitiu complementar a informação que fui condensando no decorrer do trabalho, realizando a sua respetiva análise de conteúdo. Por último, uma reflexão da teoria e das representações dos entrevistados orientaram-se no sentido de me auxiliar na compreensão do objetivo inicial. É necessário que o sistema de ensino atual se debruce cada vez mais no desenvolvimento da criatividade e que propicie condições físicas e humanas para que tal aconteça. É através do desenvolvimento do potencial criativo que a criança também vai criar uma maior confiança e autoestima pois conforme esta capacidade se desenvolve maior será o seu sentimento de cumprimento de tarefas e de evolução.

Assim, a criatividade é uma capacidade inata ao ser humano mas o modo como se desenvolverá vai depender do estímulo que este receber dos diversos intervenientes, ao longo do seu processo educativo. Para isso, é fundamental que se diversifiquem as formas de expressão que servirão de meios para a criança atingir a sua conceção e criação da sua realidade e do que apreende, desenvolvendo assim o seu potencial criativo.

Palavras- Chave: Criatividade, imaginação, autoestima e expressões.

ABSTRACT

The present study focuses on the importance of creativity in the development of children's self-esteem. This theme emerged after a period of observation of the children in my group stage where this ability appeared to be often inhibited. Although not possible to perform the intervention and a study based on an intervention, as a result of the stage of site constraints, I decided to conduct a study that did emerge perspectives on creativity and consequently self-esteem in children. The present study is part of a paradigm interpretive and aims to know and understand the central perspectives on creativity and the implication of this on the development of children's self-esteem and what strategies so that this ability develops. To assist me in carrying out this exploratory study, I used the interview as data collection tool that allowed me to supplement the information that was condensing in the course of work, performing their respective content analysis. Finally, a reflection on the theory and representations of respondents, are geared towards considered to have been fulfilled the initial goal. It is necessary that the current education system lean increasingly on the development of creativity and that provides physical and human conditions for this to happen. It is by developing the creative potential that the child will also create greater confidence and self-esteem because as this capacity develops the greater their sense of fulfillment of tasks and progress.

Thus, creativity is an innate ability to the human being but how will develop will depend on the stimulus that it receives from various stakeholders throughout their educational process. Therefore, it is essential to diversity the forms of expression that will serve as a means for the child reaches its design and create their reality and seizing, thereby developing their creative potential.

Keyword: Creativity, imagination, self-esteem and expressions.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	- 1 -
1.QUADRO DE REFERÊNCIA TEÓRICO	- 3 -
1.1. PARA A DEFINIÇÃO DO CONCEITO DE CRIATIVIDADE: DIFERENTES PERSPETIVAS	- 3 -
1.2.DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE (SEGUNDO GRANDES AUTORES).....	- 6 -
1.3.O PAPEL DA CRIATIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA (AUTOESTIMA/AUTONOMIA)	- 8 -
1.4.COMO TRABALHAR/ESTIMULAR A CRIATIVIDADE NA CRIANÇA E QUAL O PAPEL DO EDUCADOR.....	- 10 -
1.5.COMO NO SISTEMA DE ENSINO ATUAL SE CONSIDERA O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE.....	- 15 -
2.PROBLEMATIZAÇÃO E METODOLOGIA	- 18 -
2.1.PROBLEMA, OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.....	- 18 -
2.2.PARADIGMA	- 18 -
2.3.DESIGN DO ESTUDO.....	- 19 -
2.4.PARTICIPANTES	- 20 -
2.5.INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	- 20 -
2.6.PROCEDIMENTOS	- 21 -
2.6.1.RECOLHA DE DADOS	- 22 -
2.6.2.TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	- 22 -
3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO	- 24 -
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	- 28 -
REFLEXÃO FINAL SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	- 31 -
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	- 35 -
ANEXOS	- 38 -

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1 – Guião de Entrevista aos educadores;
- Anexo 2 – Modelo de Entrevista;
- Anexo 3 – Entrevista 1;
- Anexo 4 – Entrevista 2;
- Anexo 5 – Entrevista 3;
- Anexo 6 – Entrevista 4;
- Anexo 7 – Entrevista 5;
- Anexo 8 – Entrevista 6;
- Anexo 9 – Análise de conteúdo da entrevista 1;
- Anexo 10 – Análise de conteúdo da entrevista 2;
- Anexo 11 – Análise de conteúdo da entrevista 3;
- Anexo 12 – Análise de conteúdo da entrevista 4;
- Anexo 13 – Análise de conteúdo da entrevista 5;
- Anexo 14 – Análise de conteúdo da entrevista 6;
- Anexo 15 – Análise de conteúdo – grelha conjunta;
- Anexo 16 – Análise descritiva das entrevistas.

“OS ADULTOS NÃO DEVIAM ENSINAR AS CRIANÇAS A DESENHAR MAS DEVIAM APRENDER COM ELAS”,

(PICASSO, 1970)

INTRODUÇÃO

No decorrer do estágio que realizei este ano, inserido no mestrado em Educação Pré-Escolar, deparei-me com algumas questões que me levaram a debruçar e querer descortinar o tema que aqui desenvolvo. Na sala onde estive a intervir, na observação e interação nas atividades diárias, foi possível verificar que, em algumas delas, existia a inibição por parte de alguns adultos em incentivar a criatividade e a livre iniciativa do grupo, na criação dos seus trabalhos. Considerei então relevante abordar as questões centrais do desenvolvimento da criatividade e como estas implicam o desenvolvimento da criança. Embora não tenha tido a oportunidade de desenvolver este tema em contexto de estágio, nada me moveu a vontade de aprofundá-lo, sendo este fundamental, numa das fases mais importantes do desenvolvimento da criança, o pré-escolar. Considero, pois, fundamental desenvolver este tema por ser necessário olhar a criança como ser criativo e que futuramente também este ajude e faça parte de uma sociedade mais aberta e dinâmica. Penso que é a partir de um modo criativo que as crianças devem aprender, explorar, manipular, questionar, experimentar, errar e voltar a tentar, aprendendo com os seus erros e experiências. Assim, no lugar de crianças que memorizam para obter conhecimento ou que sejam desprovidas de opinião, a escola poderá cada vez mais colaborar no crescimento de seres criativos, confiantes, pensantes e com espírito auto crítico. Assim propus como principal objetivo deste estudo perceber quais as perspetivas relativamente à importância da criatividade no desenvolvimento da autoestima da criança e quais as estratégias para que esta capacidade se desenvolva.

Assim, este estudo está organizado da seguinte forma: numa primeira parte será apresentado o quadro de referência teórico onde inclui as diferentes perspetivas sobre o conceito de criatividade, segundo diferentes autores, a importância do seu papel no desenvolvimento integral da criança e as diversas formas de se promover, revelando o papel fundamental que o educador deve ter neste processo. Com o intuito de recolher as representações dos participantes neste estudo tive a possibilidade de realizar entrevistas a seis educadores

(ANEXOS 3 ao 8) os quais me forneceram dados sobre a temática a desenvolver. Esta fase inclui fundamentação teórica que é fundamental para analisar os dados recolhidos em entrevista e confirmar a efetiva importância no desenvolvimento da criatividade para a promoção da autoestima da criança. Para tal recorri a autores originais, autores que se debruçam em teorias e conceitos já abordados e a informação cedida por educadores que trabalham no ramo. Na parte final é possível observar os resultados onde apresento uma discussão e articulação da informação retida no quadro de referência teórico com a informação resultante das entrevistas realizadas, revelando evidências das mesmas no sentido de ir ao encontro do que se defendeu anteriormente.

1. QUADRO DE REFERÊNCIA TEÓRICO

1.1. PARA A DEFINIÇÃO DO CONCEITO DE CRIATIVIDADE: DIFERENTES PERSPETIVAS

Segundo Santos e André (2012), “sendo uma característica do pensamento que se manifesta na maior parte das pessoas desde uma idade precoce, de várias formas e em diversos contextos, a criatividade parece ser mais fácil de reconhecer do que definir” (p.43). O conceito de “criatividade” tem vindo a ser encarado de diferentes formas ao longo do tempo. Etimologicamente o termo “criatividade” deriva do latim *creare*, ou seja, dar existência, criar algo (Academia das Ciências de Lisboa, 2001). Outrora este conceito estava relacionado com a figura divina, acabando por dar lugar ou mesmo se associar ao termo “imaginação”, ou seja, a criatividade estava associada ao aparecimento de algo a partir do nada. Ao longo dos tempos esta associação foi-se alterando, dando lugar à ideia de que a criatividade surge a partir de algo já existente, dando lugar a novas criações (Valqueresma e Coimbra, 2013).

Reportando aos dias de hoje, segundo a definição defendida pela Academia das Ciências de Lisboa (2001), “criatividade é uma qualidade do que dá origem a alguma coisa, através da imaginação ou do pensamento; capacidade de inventar, de criar, de ser criador ou criativo ou de ter capacidade inventiva (...) 2. Qualidade do que é ou foi feito, pensando...de forma diferente, nova do que foi feito com imaginação (...) ” (p. 1024).

Tal capacidade assume-se, hoje em dia, como impulsionador na resolução de problemas e na diversidade de meios para chegar a uma criação. Segundo Cerqueira e Vale (2013), abordando perspetivas de autores como Csikszentmihalyi, 1988; Gardner, 1997 e Isaksen & Parnes, 1985, referem que estes associam o conceito de criatividade, “ (...) à capacidade de o homem produzir resultados de pensamento altamente inovadores, que regularmente resolvem problemas ou definem novas questões, num domínio específico e que eram previamente desconhecidos de quem os produz” (p.55). Isto é, todo o processo criativo tem várias origens e a criatividade liga e relaciona o produto desse processo. A criatividade implica olhar as coisas de uma forma diferente, aprender com vivências e atos anteriormente experienciados, no

sentido de colocar em prática o que se aprendeu, resolver os problemas recorrendo a práticas que fujam ao comum e utilizar uma maior quantidade de informação que não seja apenas aquela que possui, pelo que foi apreendido ao longo do tempo, e mais importante, criar algo singular e original (Duffy, 2004).

Apesar de ser uma capacidade que, por natureza, nasce com o ser humano, existem certos factos que para as crianças são desconhecidos e que apenas quando se relacionam com os mesmos, criando algo (mesmo que seja existente), surge o processo criativo. Segundo Monge, Rosário e Cañamero (2000), “à capacidade de imaginar sucede-se a capacidade de criação, isto é, a de transformar num produto – seja ele visível, audível ou sensível – a projeção idealizada (...)” (p.15). Muitas vezes, é possível verificar que o conceito de criatividade é associado ao de imaginação. Numa perspetiva construtivista, segundo Valqueresma e Coimbra (2013), “ (...) o constructo de imaginação acumula dimensões cognitivas afetivas e contextuais, sendo basilar para o processo criativo. Na expressão da criatividade influem processos dissociativos e associativos, buscando a manifestação criativa o contributo da experiência adquirida e sendo exponenciada pela imaginação humana” (p.133). Assim, a criatividade é vista como uma capacidade passível de um exercício contínuo de construção que se manifesta na imaginação.

Contrariamente a esta perspetiva construtivista existe uma outra visão, a tradicionalista que adota uma perspetiva mais cognitivista e funcionalista (Valqueresma e Coimbra, 2013), associando a criatividade a uma “soft skill” que pode ser treinada frequentemente e profundamente, dependendo para tal, de elementos intrapessoais.

Numa perspetiva Behaviorista, doutrina que se debruça no comportamento humano em detrimento das influências e estímulos que recebe do exterior, verificava-se um foco para o pensamento produtivo que abarcaria conceitos que explicariam o pensamento criativo (Moreira, 2008). Para tal o autor aborda Moraes (2001), referindo “ (...) que o todo é muito mais que a soma das partes e que o indivíduo como sujeito “organizador perceptivo”, ordena os elementos que se lhe apresentam em conjuntos estruturados, para assimilar imagens ou decodificar conceitos” (p.18). Deste modo, o estudo da criatividade, atualmente, está a ganhar um novo enfoque devido às constantes alterações na sociedade e, consequentemente, na

educação. Segundo Morais (2001) o conceito de criatividade é bastante complexo derivado às diversas dimensões que a descodificação dessas informações pode abarcar. Uma delas e a mais importante é a emocional. Ou seja, são as emoções que a criança vivência que vão influenciar a sua criatividade, as representações que esta fará da realidade e, conseqüentemente, nas suas respectivas criações. Tal como refere Silva (2013),

“ (...) também a criatividade pode ser considerada uma estratégia de pensamento. O seu caráter emotivo pode gerar um envolvimento maior dos alunos nas matérias, em atividades predominantemente do âmbito da análise lógica. A criatividade torna o nosso foro emotivo, que geralmente é ignorado e relegado para o sótão da mente, numa fonte imaginativa pois só ele pode formar imagens para novas sinapses. De facto, nem todo o reportório da nossa memória, visual e afetiva, se encontra aberto à nossa disposição, estando, geralmente, submerso em estado latente na nossa ação quotidiana” (p.29).

Outra perspetiva defendida por Amabile (1983) é a de que a criatividade corresponde ao resultado entre a articulação da ação, motivação e competências inerentes à tarefa proposta. A mesma autora, ao abordar o conceito de criatividade, referindo ser influenciada pela motivação, defende também que esta pode ser intrínseca ou extrínseca, sendo que a primeira diz respeito à qualidade e interesse que surge da atividade que realiza. Já a segunda resulta da criatividade que surge do esforço, no sentido de atingir objetivos propostos para certa atividade.

Dentro da mesma linha de pensamento, mas mais focado para uma dimensão contextual e social, Csikszentmihalyi (1999), considera que a criatividade não é apenas um fenómeno que deve ser estudado e abordado psicologicamente mas como uma ocorrência social e cultural. Este refere que esta capacidade é influenciada por fatores pessoais, sociais e culturais sendo que o seu resultado surge da interação entre estes três elementos.

Também Cuevas (2009) realiza uma aproximação entre psicologia e pedagogia definindo esta capacidade como sendo “ (...) creatividad como imaginación, como capacidad mental, como proceso y problem solving, como autorrealización o desarrollo personal, como personalización, como inversión y como interacción psicossocial” (p.20).

1.2.DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE (SEGUNDO GRANDES AUTORES)

No desenvolvimento da criança, a criatividade é demonstrada através de diversas representações e do que esta apreende do exterior. Segundo Hohmann, Banet e Weikart (1995), “embora não constitua o meio principal de atingir o pensamento lógico (como, aliás, a linguagem também o não é, na teoria de Piaget), a representação não verbal continua a ser um elemento importante em qualquer processo de pensamento criativo” (p.219).

Segundo Vigotsky (2007), “ (...) a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como um meio para desenvolver o pensamento abstrato” (p.124). Assim, a criança, nas suas brincadeiras, deve ter a liberdade de definir e decidir as suas ações. Esta desenvolve a realidade que apreendeu sem distinguir, muitas vezes, o real do imaginário. Deste modo é fundamental o papel da educação pré-escolar neste processo, o de estabelecer uma relação entre aspetos conceptuais e a apreensão do real. Segundo o mesmo autor,

“a imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais. Como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação. O velho adágio de que o brincar da criança é imaginação em ação deve ser invertido; podemos dizer que a imaginação, nos adolescentes e nas crianças em idade pré-escolar, é o brinquedo sem ação” (Vigotsky, 2007, p.109).

Piaget (1975) defende que, para que a criança seja capaz de perceber a realidade e o contexto onde se insere é necessário que a criatividade se relacione diretamente com a imaginação. Para tal, o autor refere ainda que a prática e o contacto com a educação artística tem um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade e da imaginação. A importância desta relação traduz-se no facto de que “ (...) a criatividade, enquanto fenómeno multidimensional e complexo, suplanta os limites do talento e da capacidade individual, afigurando-se como produto da convergência de fatores como o acesso aos diversos sistemas simbólicos e a responsividade do sistema social a novas ideias” (Valqueresma e Coimbra, 2013, p.141).

Deste modo, também Kegan (1982) defende que o desenvolvimento da criatividade deve passar por um enfoque especial no desenvolvimento humano sendo importante debruçar-se sobre as características específicas do seu percurso, que irão definir o modo como a criança irá olhar e interpretar a realidade.

Em consonância com a perspetiva anterior, Gardner (1996) refere que o processo criativo se desenvolve e compreende se existir uma interligação entre disciplinas com uma visão científica. Deste modo, o autor defende que na educação é fundamental dar primazia ao desenvolvimento técnico, científico e artístico para que se desenvolva a criatividade.

Paralelamente Sternberg e Lubart (1991) consideram que as circunstâncias ambientais são um fator determinante em todo o percurso do desenvolvimento da criatividade. Assim, estes referem ainda, que o contacto com a arte é bastante relevante para uma experiência mais enriquecedora e para um melhor e maior desenvolvimento da criatividade.

Segundo Csikszentmihalyi (1996), uma pessoa criativa, geralmente, realiza o seu trabalho porque desfruta do que faz e não propriamente do fruto do que advém do seu trabalho. O que distingue uma pessoa que possua uma criatividade mais desenvolvida de outra com esta capacidade menos desenvolvida é o facto de a primeira considerar gratificante, todo o processo de criação, focando-se no modo como tudo é realizado. Já no segundo caso, apenas lhe interessa chegar ao resultado final. Assim, o autor sugere formas diversas de tornar cada ação interessante, no sentido de promover não só o sucesso da mesma, mas também intensificar todo o processo que leva à criação e ao desenvolvimento da criatividade.

Relativamente à melhor forma de conduzir uma experiência para que esta seja gratificante, segundo o mesmo autor, “the best program is one that makes the organism feel good whenever something new is discovered, regardless of its present usefulness. And this is what seems to have happened with our race through evolution” (Csikszentmihalyi, 1996, p.108).

Nas perspetivas anteriores, embora cada uma apresente as suas especificidades, pode-se afirmar que em todas elas existe a partilha da opinião de que a criatividade se desenvolve se existir um enfoque sob aspetos individuais e contextuais. Também é importante salientar que na sua maioria referenciam a

importância da educação artística como um dos componentes principais do desenvolvimento desta capacidade.

1.3.O PAPEL DA CRIATIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA (AUTOESTIMA/AUTONOMIA)

Segundo Portugal e Laevers (2010),

“ (...) a ideia de que é, sobretudo, a natureza e qualidade das interações que o que distingue os programas de elevada qualidade, e de que adultos sintonizados e atentos às necessidades das crianças, que sabem o que fazem e porque o fazem, são um fator essencial ao bem-estar e desenvolvimento da criança” (p.7).

Assim torna-se imprescindível adequar todo o processo de ensino-aprendizagem e todo o percurso de descoberta da criança. O educador deve ter um olhar atento e observador, não só das crianças mas de si próprio. Desta forma poderá refletir acerca da sua prática e no modo como interage com as crianças e como estas respondem, sendo este um elemento fundamental no modo como irão exteriorizar os seus sentimentos, opiniões e mesmo criações que vão surgindo em todo o seu desenvolvimento e percurso. A forma como o educador se relacionará com cada criança, como a apoiará, nos sucessos e nas dificuldades, como a incentivará nas suas explorações e criações, irá influenciar em grande parte, o modo como esta irá desenvolver a sua criatividade e, consequentemente a sua autoestima e autonomia.

Segundo Marujo, Neto e Perloiro (2008), “ a palavra auto-estima faz parte do vocabulário de todos os dias e é utilizada frequentemente por psicólogos, professores, pais e outras pessoas direta ou indiretamente envolvidas no ensino e aprendizagem de crianças e jovens (...) habitualmente, interliga dimensões muito diferentes: os processos mentais e os processos afectivos, a vida emocional interna e a vida de relação ” (p.69). Neste sentido, é fundamental realizar uma reflexão entre o estado emocional e os resultados de toda a sua ação criativa. Ou seja, se criança se sentir bem consigo mesma, terá um maior rendimento e, consequentemente, a sua intencionalidade será fazer mais e melhor. Contrariamente a este pressuposto, se a criança não estiver bem consigo mesma, não terá um rendimento tão desejável e a sua

valorização pessoal diminuirá. Assim a criança entra num ciclo vicioso onde deixa de haver lugar para um natural desenvolvimento integral.

Segundo Oliveira (2010), “sendo importante desenvolver a potencialidade criativa no homem, a fim de que possa ser o continuador do mundo e expressar o seu próprio desenvolvimento, é necessário atentar para os diversos fatores que influenciam no desenvolvimento ou inibição da criatividade (...) ” (p.84). Assim, conforme a criança sente e exprime cada vivência, o modo como cria e explora livremente, conduzir-lhe-á a uma maior satisfação pessoal e autoestima. Por conseguinte, se no contexto onde a criança se insere, existir uma promoção de experiências enriquecedoras que potenciem a sua curiosidade e autoestima, mais facilmente e naturalmente se desenvolverá a sua criatividade.

Gobitta e Guzzo (2002) defendem a perspetiva de Mruck (1998) quando referem que este nomeia cinco razões que justificam a importância do enfoque sobre a abordagem da autoestima. Estes referem,

“1. É um constructo muito mais complexo, do que pode parecer, pois está fortemente associado com outros aspectos da personalidade; 2. Está relacionada à saúde mental ou bem-estar psicológico; 3. A sua carência se relaciona com certos fenómenos mentais negativos como depressão ou suicídio; (...) 4. É um conceito relevante às ciências sociais; (...) 5. Elevada relevância social obtida atualmente” (p. 143).

Por isso é muito importante que exista uma preocupação desde cedo em observar a criança e abrir caminho para que o processo criativo aconteça.

Já Coopersmith (1967), relativamente à identificação, no geral, de alguém com autoestima, afirma que,

“uma pessoa com auto-estima alta mantém uma imagem bastante constante das suas capacidades e da sua distinção como pessoa, e que pessoas criativas têm alto grau de auto-estima. Estas pessoas com auto-estima alta também têm maior probabilidade para assumir papéis ativos em grupos sociais e efetivamente expressão as suas visões. Menos preocupados por medos e ambivalências, aparentemente se orientam mais diretamente e realisticamente às suas metas pessoais” (p. 4).

1.4.COMO TRABALHAR/ESTIMULAR A CRIATIVIDADE NA CRIANÇA E QUAL O PAPEL DO EDUCADOR

Segundo Feldman, Csikszentmihalyi e Gardner (1994) a criatividade em idade infantil não se equipara à criatividade em idade adulta, mas um adulto sem ter tido a possibilidade de experienciar e desenvolver a criatividade em criança, dificilmente terá um potencial criativo tão desenvolvido.

Como referem Hohmann, Banet e Weikart (1995),

“uma das formas mais importantes de progresso no desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar reside na capacidade de representarem o seu conhecimento do mundo por modalidades e meios muito diversos. Muitos destes meios e modalidades não dependem em absoluto da língua, ou estão apenas em parte relacionados com ela: desenhar, fazer modelos de três dimensões, tais como estruturas de barro ou de blocos, ações de imitação ou de “simulação”, tais como cantar, dançar e outras atividades musicais” (p.218).

As crianças, nas suas representações, quer em desenhos, pinturas ou esculturas, quer em dramatizações ou no jogo simbólico, não têm a preocupação de representar a realidade exatamente como é mas ligam-se mais ao simbolismo, ou seja, “ (...) parece que elas tentam identificar e designar mais do que representar” (Vigotsky, 2007, p.136). Deste modo, qualquer criação que decorre no desenvolvimento da criança contém um certo nível de abstração. Neste sentido, a criança verbaliza muito o que apreende através de meios de expressão como o desenho, pintura, modelagem, dramatização, entre outros.

No dia-a-dia da criança será expectável que esta se habitue a conviver com regras e normas. Também nas suas brincadeiras, ainda que inconscientemente, tal facto acontece. Assim, outra forma em que a criatividade se desenvolve e ocorre é com a manipulação de brinquedos. Segundo Vigotsky (2007), “a situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*. A criança imagina-se como mãe e a boneca como criança e, dessa forma, deve obedecer às regras do comportamento maternal” (p.110).

A personalidade da criança vai-se desenvolvendo e construindo nas suas vivências em diversos contextos. A sua imaginação projeta o que ocorre na sua realidade e o que associa das interações que pratica com os outros. Assim, esta capacidade poderá exprimir-se de diferentes maneiras,

“ (...) poderá ser através de um desenho ou uma pintura, de um novo vocabulário construído a partir de fonemas previamente selecionados, da experimentação da verbalização e da sonorização para a construção de ambientes sonoros, da composição musical com os meios que se tem ao dispor, e também de uma nova forma de relacionamento com o outro, da resolução de um problema aparentemente insolúvel, ou para o qual se perspetivam diversas soluções, do descobrir de situações problemáticas onde, aparentemente, elas não existem, para a construção de novas hipóteses” (Monge, Rosário e Cañamero, 2000, p.15).

Assim, conforme a criança vai crescendo e evoluindo, também as suas potencialidades ou dificuldades aliadas à capacidade de criação inerentes à imaginação serão definidas, pelas oportunidades oferecidas, quer no seu percurso educativo, quer nos seus contextos informais.

Para promover a criatividade da criança, todo e qualquer interveniente deverá proporcionar iniciativas, diversificando as formas de expressão das construções que advierem da iniciativa das crianças. Assim, a criatividade desenvolver-se-á, quanto maior e mais enriquecedora for a experiência e interação nas atividades orientadas. Através de desenho livre, modelagem com plasticina e “rasgagem”, a criança experiencia momentos lúdicos que lhe possibilita a criação livre de trabalhos (Homem, Gomes e Montalvão, 2009).

Segundo Amabile (1996), “a semente da criatividade já se encontra na criança: o desejo e o impulso de explorar, de descobrir coisas, de tentar, de experimentar modos diferentes de manusear e examinar os objetos. Enquanto crescem, as crianças vão construindo universos inteiros de realidade em suas brincadeiras” (p. 42). Assim considera-se muito importante proporcionar momentos em que a brincadeira livre e o lúdico se desenvolvam naturalmente e autonomamente.

É também através do desenho livre que a criança experiencia e recria algo que, ao contrário do desenho dirigido, não seria possível, por não ser de livre iniciativa.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), “ (...) o desenho é também uma forma de escrita e que os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados, completando-se mutuamente. O desenho de um objeto pode substituir uma palavra, uma série de desenhos permite “narrar” uma história ou representar os momentos de um acontecimento ...” (p.69). Através da técnica de modelagem com plasticina, é possível proporcionar à criança, um momento lúdico onde esta, não só desenvolve a motricidade fina, mas também recria as suas vivências e exprime o que apropria da realidade e dos contextos onde está inserida. E ainda, a rasgagem que permite à criança, não só treinar competências ao nível da motricidade fina, da autonomia e da sua iniciativa, mas também contactar com diversos tipos de materiais.

Segundo Piaget (1997), o cérebro da criança funciona como uma esponja que absorve e apropria tudo o que a rodeia. Por esta razão, quanto mais se estimular o desenvolvimento de competências nestas idades, melhor e mais significativa será a sua aprendizagem.

Contrariamente, os fatores que podem inibir o desenvolvimento da criatividade vão desde o tempo reduzido, destinado a atividades que proporcionem à criança a exploração livre e criativa do espaço e materiais disponíveis, à formação adequada e constante que os professores/educadores deveriam frequentar. Por outro lado, o facto de existir cada vez mais a presença da tecnologia na sociedade atual, bem como uma maior exigência a nível intelectual, na aquisição de competências, deixam de parte a simples realização de desenho livre e criativo (Homem, Gomes e Montalvão, 2009).

Segundo Vigotsky (2007), “a ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo” (p.122). Deste modo compreende-se a representação que a criança realiza da sua realidade e a importância que o brinquedo tem no desenvolvimento da criatividade na criança. O brinquedo e a forma como esta a utiliza, irão influenciar e determinar o seu desenvolvimento.

É no ato de brincar e, mais especificamente, no faz-de-conta, que muitas vezes a criança desenvolve a sua criatividade, dando-se conta da sua realidade. Como refere

O'Connor (2014), "the element of *pretend* is central to early creativity development through play. The children weave easily between real and pretend worlds, real and pretend situations and real and pretend actions with real and pretend items that have real and pretend consequences" (p.2). É também na transformação de imagens do real para o imaginário que a criança explora as suas conceções e até cria outras que advêm dessa livre exploração. Segundo a mesma autora, "they make symbolic transformations easily and freely and calling sheet a cape makes it so. Elizabeth Wood assessed this process as involving image making and image transformation. Both image making and image transformation are inherently creative skills" (O'Connor, 2014, p.2). Deste modo é possível afirmar que o jogo simbólico é uma das formas mais recorrentes do desenvolvimento da criatividade e de representação da linguagem da criança, motivando-a nos diferentes contextos por onde passa. De acordo com Piaget (1978), " (...) o jogo simbólico aparece mais ou menos ao mesmo tempo que a linguagem, mas independentemente dela, e tem um papel considerável no pensamento das crianças, como fonte de representações individuais (ao mesmo tempo cognitivas e afectivas) e de esquematização representativa, igualmente individual" (p.121).

O educador, ao promover este tipo de atividades deve ser capaz de, não só disponibilizar uma variedade de formas de expressão e material, mas também deve ter em conta o meio envolvente, devendo este ser saudável e equilibrado. O facto de existir um equilíbrio em todo o processo de criação e aprendizagem vai-se refletir em todos os outros aspetos da vida da criança, sejam eles do campo afetivo, cognitivo, social ou fisiológico. Segundo Piaget (1978),

" (...) o equilíbrio não é um carácter extrínseco ou supérfluo, mas uma propriedade intrínseca e constitutiva da vida orgânica e mental (...)o mesmo se passa com a vida mental, cujos órgãos de equilíbrio são constituídos por mecanismos reguladores especiais, e isto a todos os níveis: regulações elementares da motivação (necessidades e interesses) até à vontade, no que refere à vida afetiva, e regulações perceptivas e sensório-motoras, até às operações propriamente ditas, no respeitante à vida cognitiva" (p.138).

Conforme a criança se vai desenvolvendo, vai recordando e imaginando crescentemente as coisas que não existem. Da representação não-verbal fazem parte

elementos muito importantes como a fantasia, os sonhos e a imaginação que a criança cria segundo o que apreende. Deste modo é fundamental que o educador apoie a imaginação, auxiliando as crianças a desenvolverem equilibradamente e de forma saudável as suas representações, no sentido de incluírem os acontecimentos anteriores e futuros. Segundo Hohmann, Banet e Weikart (1995),

“é, no entanto, importante lembrar que a representação do mundo real é uma técnica muito básica que as crianças em idade pré-escolar estão altamente motivadas para dominar. Não faz sentido considerá-la, de certo modo, como oposta a criatividade. Alguns educadores de infância estão de tal forma decididos a não abafar a criatividade, que ficam embaraçados quando as crianças tentam nitidamente representar algo do real por meios “artísticos”” (p.220).

Assim, com a promoção das competências e potencialidades na criança será possível desenvolver a capacidade da criatividade e permitir que, naturalmente, esta usufrua do seu produto, seja nas suas brincadeiras diárias, seja nas concepções de ideias que apreende ou mesmo na interação com os demais. Isto significa que o resultado deste desenvolvimento deve-se traduzir na interação entre os instrumentos da prática disponibilizados no decorrer de cada experiência. Como refere Rogers (1971), “a criatividade tem sempre a marca do indivíduo sobre o produto, mas o produto não é o indivíduo, não é os seus materiais, mas o resultado da sua relação” (p. 8).

Tal como refere Oliveira (2010),

“são características do professor criativo: ser aberto a novas experiências e mudanças, ser ousado e curioso, ter confiança em si próprio, trabalhar com idealismo e paixão, proporcionar clima criativo nas aulas, permitir ao aluno pensar, desenvolver ideias e pontos de vista e fazer escolhas, valorizar o trabalho criativo, não rechaçar os erros, mas torná-los pontos do processo de aprendizagem, considerar os interesses e habilidades dos alunos” (p.86).

Deste modo é muito importante que também o educador pratique e tome conhecimento de tudo o que transmite e seja capaz de dar o exemplo.

1.5.COMO NO SISTEMA DE ENSINO ATUAL SE CONSIDERA O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE

Segundo Homem, Gomes e Montalvão (2009), “actualmente, é reconhecida a grande importância da criatividade. Para uma sociedade ser salva da estagnação e para o indivíduo atingir o seu pleno desenvolvimento, qualquer sistema de educação deve encorajar a criatividade” (p.41). Deste modo é possível compreender quão importante é o papel da instituição onde a criança se insere na sua evolução e crescimento.

O conceito de criatividade tem vindo a ser visto de diversas formas e a ser associado segundo diferentes fundamentos psicológicos ou pedagógicos. Sobretudo tem vindo a revelar-se uma enorme necessidade de se associar a criatividade à educação. Segundo Valqueresma e Coimbra (2013),

“ (...) a criatividade resulta num exercício contínuo do sujeito psicológico humano em direção ao futuro. Numa era em que a educação se depara com a necessidade de reformulação de paradigmas e de práticas pedagógicas, perante a dificuldade e responder às exigências de uma sociedade, também ela, num processo de mutação profunda, a criatividade não pode deixar de ser considerada um elemento fundamental na equação do desenvolvimento humano” (p.135).

No decorrer dos tempos, têm-se verificado constantes mudanças na sociedade e na educação, tornando-se imprescindível ampliar o modo de pensar e fazer o processo educativo. É, pois, muito importante compreender que para uma melhor resolução de problemas, correção de lacunas ou mesmo a evolução do processo educativo da criança, é necessário esta associação de reflexão entre criatividade e educação. Neste sentido, a educação pré-escolar surge como um elemento fundamental que vai definir a forma como a criança se irá expressar, interagir e explorar livremente, sem impedimentos ou barreiras. É, não só na instituição que a criança deve desenvolver esta capacidade de criação, mas também no seu seio familiar. Ambos devem proporcionar condições que permitam à criança crescer num ambiente enriquecedor e estimulante, contribuindo para potenciar as suas capacidades e, por conseguinte, promover a sua autoestima. Segundo Homem, Gomes e Montalvão (2009), “ (...) seja numa instituição ou em casa, que não se deve desencorajar a sua livre expressão

criativa. Mesmo que inconsciente, qualquer atitude, palavra, gesto ou desinteresse por parte do adulto vai inibir a criança e desmotivá-la, levando-a a reprimir o seu potencial criativo” (p.41).

É fundamental o sistema de ensino acompanhar a evolução e adequar as metas de aprendizagem para a educação pré-escolar ao natural desenvolvimento das crianças. Porém, se as observarmos, é possível concluir que no que diz respeito ao desenvolvimento da criatividade, está maioritariamente centrado em competências inseridas nas áreas das expressões. Tal facto, nos dias de hoje, não deveria acontecer mas deveria existir sim uma articulação e transversalidade entre todas as áreas pois trata-se de uma capacidade fundamental no crescimento e desenvolvimento integral da criança. Segundo Santos e André (2012),

“ (...) apesar de muitos educadores reconhecerem que o desenvolvimento da criatividade é importante, as suas atitudes e práticas nem sempre se apresentam coerentes com essa percepção. Por outro lado, as orientações políticas para a educação pré-escolar fornecem indicadores que nos causam alguma perplexidade e basta atentar nas recentes metas de aprendizagem para verificarmos que o desenvolvimento da criatividade é algo que só se concebe explícita e predominantemente nas áreas das expressões, quando em nosso entender aquela deveria ser uma dimensão transversal e absolutamente nuclear à educação de infância (...) ” (p.43).

Segundo Wechsler (2001) a criatividade deveria ser mais estimulada nas instituições sendo de extrema importância que no dia-a-dia da criança, em dinâmica de sala, o educador deva considerar relevante esse incentivo, independentemente das dificuldades físicas ou psicológicas ou da sua falta de conhecimento ao nível de conhecimentos e técnicas que cada criança possa apresentar.

Para que exista um resultado criativo e para que todo o processo de criação se desenvolva no sentido de dar a possibilidade à criança de aprender e de tirar partido de cada experiência, Renzulli, citado por Oliveira (2010), aborda esta perspetiva referindo ser

“ (...) fundamental a integração conjunta das estruturas primordiais do contexto educacional para propiciar a expansão da criatividade na escola: a) o professor, que deve ter domínio de sua disciplina e gostar do que faz; b) o aluno, cujas

habilidades, estilos e interesses devem ser reconhecidos; c) o currículo, que deve ter, além da estrutura, conteúdo e metodologia, o apelo ao imaginário” (p. 86).

Em articulação com a intencionalidade do sistema de ensino atual há que considerar a sociedade atual. É, pois necessário observar e ter em conta a questão de que esta exige cada vez mais uma preparação e capacidade de tomada de decisões e resolução de problemas. Por isso, é fundamental o desenvolvimento não só da inteligência mas também da criatividade, que fornecerá gradualmente, um leque diverso de escolhas e modos de proceder nas diversas situações com que a criança se depara diariamente. Segundo Martins (s/d), “interessa-nos, pois, equacionar o papel que a *criatividade* desempenha ou pode desempenhar no espaço do sucesso ou do insucesso dos nossos alunos e na *qualidade* do nosso sistema social, estiola ou favorece a aptidão para a criatividade” (p.295).

Assim é possível afirmar que para uma sociedade mais desenvolvida e com espírito aberto é muito importante que o sistema de ensino seja cada vez mais criativo, dinâmico e aberto a novas iniciativas.

2. PROBLEMATIZAÇÃO E METODOLOGIA

2.1. PROBLEMA, OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

Segundo Tuckman (2002),

“embora a seleção de um problema seja, muitas vezes, uma das fases mais difíceis num processo de investigação, constitui, infelizmente, uma daquelas fases a que apenas se pode dar uma orientação mínima. A selecção do problema não é uma questão que se possa situar ao mesmo nível das regras técnicas ou das exigências da definição de um *design* de investigação, do processo de medida ou das estatísticas” (p.37).

Contudo existem critérios para a formulação de um problema que passam por relacionar duas ou mais variáveis, por fazê-lo de forma clara e sem incertezas, por formular a questão em forma de objetivo, por recolher dados que permitam a resposta à questão inicial e, por último, não deve demonstrar uma perspectiva ou opinião ética ou moral (Tuckman, 2002, p.37).

É, pois, importante refletir sobre a importância da utilização de técnicas de recolha de dados pois é partir das mesmas que se torna possível desenvolver um estudo fidedigno no sentido de ser possível alterar e melhorar as fragilidades existentes.

Assim, o objetivo principal deste estudo é conhecer e compreender as perspectivas centrais sobre a criatividade bem como a implicação desta no desenvolvimento da autoestima da criança e quais as estratégias para que esta capacidade se desenvolva.

2.2. PARADIGMA

O presente estudo insere-se num paradigma Interpretativo de uma investigação qualitativa.

Segundo Guba (1990), citado por Aires (2011), o paradigma interpretativo é “um conjunto de crenças que orientam a ação” (p.18). Ou seja, o processo de investigação irá seguir linhas orientadoras relacionando e integrando a teoria

existente, estruturando a sua pesquisa e metodologia em torno da recolha de material empírico.

Assim, é necessário realizar a investigação com um certo rigor científico. Tal como refere Coutinho (2008),

“de facto, assistimos a que na prática da pesquisa educativa a questão do rigor científico apenas parece preocupar os investigadores que utilizam metodologias quantitativas passando à margem na grande maioria dos estudos qualitativos realizados no âmbito das Ciências da Educação, muito em particular no nosso país. Consideramos que essa situação não deve continuar e que a preocupação pelo rigor científico deve ser central também para quem investiga no âmbito do paradigma interpretativo” (p.6).

Ou seja, ambos os paradigmas devem ser passíveis de um certo rigor e preocupação científicos.

Relativamente ao paradigma qualitativo, este é subjetivo e dá importância à função do investigador, sendo necessário um quadro metodológico estruturado. Segundo Aires (2011), “as diferentes fases do processo de investigação qualitativa não se desencadeiam de forma linear mas interactivamente (Colás, 1998), ou seja, em cada momento existe uma estreita relação entre modelo teórico, estratégias de pesquisa, métodos de recolha e análise de informação, avaliação e apresentação dos resultados do projeto de pesquisa” (p.14). Deste modo, o paradigma qualitativo prima por compreender, procurar o significado e agir de acordo com o que investiga.

Também neste estudo estão contidas estas linhas orientadoras, sendo visível uma articulação e compreensão entre o quadro de referência teórico e a informação recolhida nas entrevistas. Este conta também com uma análise aprofundada com o intuito de conhecer e compreender representações dos sujeitos entrevistados sobre a criatividade onde se pode observar na análise de conteúdo e nos resultados finais.

2.3.DESIGN DO ESTUDO

O presente trabalho constitui um estudo exploratório. O objetivo de um estudo exploratório é que o autor, e mesmo o leitor, contactem com um assunto que não tenha sido suficientemente explorado ou que dentro desse tema ainda não existam

estudos com uma quantidade de conteúdos plausível, para a compreensão do mesmo. É expectável que no final de um estudo exploratório seja possível conhecer determinado tema e, consequentemente, a respetiva construção de hipóteses (Gil, 2008).

Como qualquer outro estudo exploratório, este também dependeu de uma pesquisa bibliográfica e como qualquer estudo também não se constrói do nada, também me debrucei sobre alguns já realizados neste âmbito. Para auxiliar na compreensão do tema e como complemento e reforço, este estudo abarcou os dados recolhidos de seis entrevistas realizadas a educadores de infância, sendo possível uma análise de exemplos análogos mais adiante.

2.4. PARTICIPANTES

Segundo Tuckman (2002), “a população (ou grupo-alvo) utilizada num estudo em que se recorra ao questionário ou à entrevista, é o grupo sobre o qual o investigador tem interesse em recolher informação e extrair conclusões” (p.338).

Deste modo os participantes neste estudo foram seis educadores de infância, em que 5 deles são do sexo feminino e 1 do sexo masculino. Estes contribuíram para que a natureza das conclusões do estudo se confirmasse.

2.5. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

De forma a apoiar-me, na realização do presente estudo exploratório, utilizei instrumentos de recolha e análise de dados que me permitissem complementar a informação que fui condensando e construindo. De acordo com Ketele (1999), “a recolha de informações pode, desde já, ser definida como o processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes com o fim de passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento (...)” (p.17).

A técnica que utilizei foi a entrevista a seis educadores. Deste modo, estas 6 entrevistas foram fundamentais para garantir a integridade da informação recolhida

em estudos anteriores e perspetivas analisadas. Segundo o mesmo autor, “a entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente a fim de obter informações sobre factos ou representações” (Ketele e Rogers, 1999, p.22).

O próprio entrevistador também é considerado um instrumento na recolha dos dados pois a forma como ele se envolverá com o entrevistado e o modo como realizar a respetiva entrevista vai definir o resultado da mesma. Segundo Tuckman (2002), “os entrevistadores são instrumentos para recolher dados e, como instrumentos, as suas próprias características podem afectar os dados, ainda que o mínimo possível” (p.349). Deste modo apresentei a convocação das entrevistas, apresentando-me devidamente e deixando os entrevistados à vontade.

2.6.PROCEDIMENTOS

Os procedimentos passaram pela construção prévia de um guião de entrevista (anexo 1) onde organizei as questões que queria colocar aos entrevistados, dividindo por dimensões. Desta forma permitir-me-ia interpretar e analisar de uma forma mais organizada toda a informação recolhida. Após a realização do guião, construí as entrevistas definindo para cada uma, iniciais diferentes, no sentido de, posteriormente, na análise de conteúdo, ser possível proceder ao tratamento dos dados recolhidos (Anexos 9-16).

Na construção da entrevista foi fundamental centrar-me no objetivo deste estudo e o que seriam as questões de investigação. Segundo Tuckman (2002), “as questões a apresentar num questionário ou numa entrevista, devem refletir o objectivo que se pretende verificar, ou seja, as hipóteses ou as questões de investigação” (p.320). Assim como o objetivo principal deste estudo é conhecer e compreender as perspetivas centrais sobre a criatividade bem como a implicação desta no desenvolvimento da autoestima da criança e quais as estratégias para que esta capacidade se desenvolva, considerei pertinente colocar questões que conduzissem à compreensão do mesmo. Para tal, dividiu-se a entrevista em 4 blocos. O Bloco A destina-se à caracterização do sujeito, o Bloco B diz respeito ao desenvolvimento da criatividade no pré-escolar, o Bloco C é relativo ao desenvolvimento da criatividade especificamente e, por último, o

Bloco D destina-se à contribuição da promoção da criatividade no desenvolvimento da autoestima na criança. Assim será possível perceber as concepções e práticas dos educadores entrevistados relativamente à promoção da criatividade no seu grupo de crianças, recolher informação relevante que contribuisse entender a utilização de estratégias para desenvolver esta capacidade, bem como entender o contributo do desenvolvimento da criatividade como impulsionador da autoestima nas crianças.

2.6.1.RECOLHA DE DADOS

Segundo Tuckman (2002), “os processos para conduzir uma entrevista podem diferir dos que se utilizam para recolher dados por questionário, mas o objetivo é o mesmo: obter os dados desejados com a máxima eficácia e a mínima distorção” (p.348). Assim, a recolha dos dados integra todo o processo e deve ir ao encontro dos objetivos definidos sendo fundamental uma análise profunda nas informações recolhidas. Como refere Ketele e Rogiers (1999),

”é particularmente importante saber que todo o processo de recolha de dados passa por um filtro epistémico. Por trás de qualquer observação, por trás de qualquer inquérito, existe sempre um referencial mais ou menos pessoal, ou mais ou menos partilhado pelos diferentes actores, projetos mais ou menos explicitados que é necessário poder evidenciar” (p.42).

2.6.2.TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

Para proceder a uma análise dos dados recorri a uma análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos seis educadores. Segundo Bardin (1977),

“a análise de conteúdo trabalha a palavra, quer dizer, a prática da língua realizada por emissores identificáveis (...) tenta compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado, com o contributo das partes observáveis (...) toma em consideração as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição destes conteúdos e formas” (p.44)

O objetivo do tratamento dos resultados “é estabelecer uma correspondência entre o nível empírico e o teórico, de modo a assegurar-nos – e é esta a finalidade de qualquer investigação – que o corpo de hipóteses é verificado pelos dados do texto” (Bardin, 1977, p.69).

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO

Como já foi referido, o grande objetivo deste estudo é perceber quais as perspetivas relativamente à importância da criatividade no desenvolvimento da autoestima da criança e quais as estratégias para que esta capacidade se desenvolva. Assim, serve o presente ponto para confirmar, através de evidências, por meio de excertos das entrevistas realizadas a educadores, o que se defendeu e apresentou em quadro teórico anteriormente.

A criatividade é efetivamente uma capacidade que nasce com o indivíduo porém, a forma como este for estimulado irá definir o seu potencial criativo e a forma como irá encarar diversas situações no seu dia-a-dia. Tal como defende Piaget (1975) é fundamental que a criança seja capaz de compreender a sua realidade e contexto onde está inserida, sendo crucial que exista uma relação entre criatividade e imaginação. Tal como refere o participante E1 relativamente à importância do desenvolvimento da criatividade no pré-escolar, “Permite que a criança expanda os seus horizontes e que transmita o que apreende” (E1/1/23).

Morais (2001) aborda o conceito de criatividade referindo-se ser complexo devido às diversas dimensões e ao modo como a criança as interpreta, sendo um deles o emocional. Assim defende que as emoções que a criança experiêcia vão influenciar a sua criatividade, as representações que realiza da realidade e das respetivas criações que efetua. É, pois, fundamental que o educador utilize estratégias diárias com o seu grupo que promovam a exteriorização dessas emoções e da informação que interpretam do contexto onde estão inseridos. Tal facto regista-se nos entrevistados. Nomeadamente no E2 quando refere, “Realizo momentos do dia em que incentivo a dramatização livre sobre temas que vamos abordando. Nada está errado e dou-lhes espaço para que inventem e interpretem como compreendem a realidade. Nas atividades plásticas todas as cores são permitidas de serem usadas” (E2/1/25).

Amabile (1996) defende a importância da livre exploração e descoberta e da frequente tentativa na experimentação de diversas formas de contacto e observação de objetos. Tal facto vai contribuir para a construção da sua realidade nas brincadeiras do dia-a-dia. Deste modo, considera muito importante que o educador proporcione

momentos em que a brincadeira livre se desenvolvam de forma lúdica e natural. Esta perspectiva vai ao encontro da informação cedida pelo E4, que refere, “Atividades diversas mas principalmente no âmbito das expressões. A parte lúdica é muito desenvolvida e a expressão plástica também” (E4/1/30).

Homem, Gomes e Montalvão (2009) fornecem um conjunto de estratégias e técnicas que promovem o desenvolvimento da criatividade. Estas vão do desenho livre, à modelagem com plasticina e à “rasgagem”, ou mesmo à experiência de momentos lúdicos que permite à criança criar livremente e autonomamente. Assim como também podemos verificar na entrevista realizada a E6, “Sim. Modelagem, desenho, pintura, rasgagem, atividades de construção e criação de espaços, cenários, leggos, exploração nos cantinhos. Exploramos os sons e criamos ritmos com instrumentos ou mesmo objetos” (E6/2/38).

Relativamente à contribuição da promoção da criatividade no desenvolvimento da autoestima da criança é possível salientar que Oliveira (2010) defende que o facto de o educador castrar ou exponenciar a criatividade vai influenciar o desenvolvimento da autoestima. Quanto maior for a frequência de experiências enriquecedoras de exploração livre, maior satisfação pessoal terá a criança e com maior autoestima e confiança se sentirá. Tal como refere o E5, relativamente ao modo como o desenvolvimento da criatividade promove a autoestima, “Oferece um sentimento de cumprimento de tarefas e consequente satisfação. Quando a criança realiza algo livremente sente-se mais motivada e mais realizada. Isto leva ao desenvolvimento da autoestima” (E5/2/44). Ou ainda o E3, “Quanto mais criativa a criança for mais completa e feliz se sentirá. Uma maior criatividade amplia a sua capacidade de pensar e imaginar tudo o que vê ou realiza” (E3/2/47).

Relativamente ao grau de importância atribuído à criatividade, pode dizer-se que a generalidade dos sujeitos inquiridos considera esta capacidade muito importante para o desenvolvimento da criança. Como refere na análise de entrevistas (AE),

“ (...) a maioria considera que a estimulação da criatividade na criança é muito importante pois expande horizontes, permitindo que esta transmita o que apreende e interpreta da realidade. Permite a criação e inovação de ideias desenvolvendo a autoestima, a confiança e a autonomia, bem como outras

capacidades em desenvolvimento nestas idades. Afirmaram também, que ao estimular a criatividade dá-se o aumento das opções da criança promovendo diversas competências. Por último, demonstraram que o incentivo da criatividade influencia bastante o modo como a criança realiza o que lhe é pedido” (AE/2/49-56).

Tal facto vai ao encontro das perspetivas anteriores, nomeadamente a de Vigotsky (2007), Piaget (1975) e Kegan (1982).

Verifica-se uma opinião bastante positiva no modo como cada um promove a criatividade no seu grupo de crianças. Os sujeitos entrevistados,

” (...) promovem a brincadeira livre e a imaginação, incentivando também a autonomia nas diversas atividades. Recorrem também à dramatização sobre diversos temas e à livre criação, com a transmissão de que nada está errado, dando espaço à criança para que esta interprete e compreenda a realidade que a rodeia. O uso livre de material e a opção de cores nas diversas formas de expressão plástica também é um fator que se repete nas respostas. Também se verificou, repetidamente, o estímulo da iniciativa e da livre exploração, em que o papel do educador é de mediador, mostrando que apenas auxiliam a criança quando necessário, o que consequentemente desenvolve a autonomia e a autoestima” (AE/2-3/58-66).

Esta forma de desenvolvimento e promoção da criatividade vai ao encontro de diversas opiniões defendidas por diferentes autores no quadro de referência teórico, nomeadamente Hohmann, Banet e Weikart (1995), Vigotsky (2007), Monge, Rosário e Cañamero (2000), Homem, Gomes e Montalvão (2009), Amabile (1996) e O’Connor (2014).

De notar também a grande concordância entre os entrevistados, relativamente promoção da criatividade no desenvolvimento da autoestima da criança. Estes demonstram a sua importância referindo,

“que ao desenvolver a criatividade ocorre uma promoção ativa e frequente no desenvolvimento de diversas competências e capacidades sendo recorrente a própria intencionalidade nestes em que a criança tenha noção das suas próprias potencialidades, limitações e mesmo, na evolução em tudo o que esta realiza. Revelam repetidamente que esta capacidade promove também a

autoconfiança e autoestima e, conseqüentemente, a criança ganha uma vontade acrescida no desenvolvimento e realização das atividades. Por outro lado dá-se a melhoria das inseguranças e receios sentidos em determinadas situações. Também auxilia no desenvolvimento da capacidade de imaginação e de pensamento e faz com que a criança se sinta realizada, completa e feliz. O desenvolvimento da criatividade também influencia numa criação gradual e positiva nos mais diversos modos de expressão, sendo que tal equilíbrio marca uma satisfação pessoal que motiva, realiza e transmite um sentimento de cumprimento na criança” (AE/4/112-124).

De igual modo, Portugal e Laevers (2010), Marujo, Neto e Perloiro (2008) e Oliveira (2010), defendem a ideia de que ao promover a criatividade na criança, esta irá sentir uma maior satisfação pessoal e, conseqüentemente uma maior autoestima.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo foi possível conhecer, não só diversas perspetivas dos mais variados autores sobre o conceito e desenvolvimento de criatividade, mas também concluir a convicção de que este é fundamental na educação da criança, desde muito cedo. Assim, como já foi referido, o grande objetivo proposto inicialmente neste estudo foi perceber quais as perspetivas relativamente à importância da criatividade no desenvolvimento da autoestima da criança e quais as estratégias para que esta capacidade se desenvolva.

Após a realização do estudo e de me debruçar sobre diversas perspetivas, de diferentes épocas, é notória a evolução nas mentalidades, sobretudo no que concerne à importância que sempre se deu ao desenvolvimento da criatividade no desenvolvimento integral da criança, quer em contexto escolar, quer em contexto social. É certo que, mesmo quando passou a existir uma maior promoção desta capacidade, se verificava uma ligação maioritariamente na área das expressões. Isto é, o olhar sobre o desenvolvimento desta capacidade tão importante sempre se identificou mais com as áreas das artes. Porém, dependendo dos contextos em que se observa, é possível vislumbrar o forte investimento que se deposita no desenvolvimento da criança não só ao nível das artes plásticas, teatro ou música. No decorrer do estudo tive a oportunidade de me deparar com diversas histórias e muitos lugares onde a criatividade acontece e aconteceu. Infelizmente também me deparei com casos em que isso não acontece, muitos por falta de recursos, outros porque talvez não tiveram esse incentivo. Tal facto marcou em mim a ideia afincada de que é fundamental estimular a criatividade na criança em diferentes contextos mas mais importante é o facto de que, para o educador ter o privilégio de poder transmitir conhecimentos e trabalhar estratégias, para ser possível este abrir caminhos e desbravar lacunas no sistema, que impeçam a criança crescer e evoluir equilibradamente, é fundamental que este esteja em constante evolução, formação e reflexão. Sobretudo o mais importante é que este desenvolva também a sua criatividade em vários níveis e contextos da sua vida pois só assim conseguirá entender as criações de cada criança e saberá motivá-la a continuar a percorrer o seu caminho e evoluir no potencial criativo. Segundo Vigotsky (2007), “ (...) se ignorarmos as

necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio de desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos” (p.108).

A educação pré-escolar é fundamental no desenvolvimento global da criança e vai influenciar, em grande parte, a forma como esta irá observar e encarar o mundo. Assim, é muito importante que aqui se proporcionem condições, que possibilitem um crescimento e aprendizagem saudáveis e diversificados. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), “ (...) a educação pré-escolar deverá familiarizar a criança com um contexto culturalmente rico e estimulante que desperte a curiosidade e o desejo de aprender” (p.93). Assim, a instituição onde a criança se insere deve promover o desenvolvimento global e integral da criança, em contexto escolar e familiar. Para isto é fundamental que se transmita aos pais a importância na sua interação e articulação no processo educativo da criança.

Segundo Cerqueira e Vale (2013), ao incentivarmos a criatividade, “ (...) estamos a promover a capacidade que a criança possui de explorar e compreender o seu mundo e de reagir e representar as suas perceções. Estamos a aumentar as oportunidades que tem de estabelecer novas relações, alcançar novos entendimentos e criar novos significados” (p.53). Todo este processo de criação da criança vai apoiá-la, não só na resolução de problemas, ampliando a sua perspetiva crítica sobre a realidade que a rodeia, mas também melhora o seu raciocínio, autonomia e autoestima. É importante, por isso, compreender que, a criança ao brincar, não só transmite o que apreende, mas também fantasia no que se envolve e esse fio que os une não deve ser quebrado pois o pensamento ou criação que dali surge será definido pelo modo como é realizado e estimulado. Como refere Santos (1983) “para as crianças agir, fantasiar e pensar, são inseparáveis “ (p. 59).

Para que a criatividade se desenvolva livremente e equilibradamente é fundamental que se amplie o leque de oportunidades e de iniciativas em diferentes áreas. Porém, é nas expressões artísticas que a criança começa por desenvolver esta capacidade, dando impulso para as restantes. Segundo Valqueresma e Coimbra, 2013, “ a educação artística possui o potencial de se constituir como um caminho de futuro

na educação, pois pode promover aspetos tão cruciais do desenvolvimento humano como a compreensão estética, a imaginação e, principalmente, a criatividade” (p.144).

Por último, e uma das mais importantes é a exploração livre na brincadeira ou jogo simbólico. De acordo com Homem, Gomes e Montalvão (2009), “ (...) o potenciar e possibilitar uma brincadeira que, à primeira vista, pode aparecer tão simples permite à criança desenvolver o conhecimento e o domínio do seu corpo, favorecendo-lhe o ato de descobrir, de aprender” (p.43). Deste modo vai permitir que esta, não só se divirta e explore livremente a sua criatividade, mas também que desenvolva a sua concentração, espírito crítico e, por conseguinte, a sua autoestima.

É fundamental refletir também sobre a importância de utilizar técnicas de recolha de dados pois é a partir das mesmas que se torna possível desenvolver um estudo fidedigno no sentido de ser possível alterar e melhorar as fragilidades e lacunas existentes no ensino no sentido de a criança tirar o maior partido da sua aprendizagem.

REFLEXÃO FINAL SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

No decorrer de todo o percurso académico e ao longo de todo o mestrado, especificamente, senti uma enorme evolução e crescimento, quer ao nível pessoal como profissional. Tal facto se deve, não só à parte teórica que me possibilitou soldar conhecimentos e práticas pedagógicas, mas também colocar em prática tudo o que absorvi ao longo deste período.

Durante o período de estágio que realizei este ano pus em prática tudo o que tenho vindo a aprender. Para que todo o processo de intervenção fosse possível considero importante salientar a relevância do período de observação. Foi a partir da observação que realizei no início do ano letivo, que surgiu a oportunidade de conhecer o grupo com o qual iria intervir e também de selecionar, de entre as características deste analisadas, que potencialidades e fragilidades poderia encontrar para melhor adequar a minha prática às necessidades de cada um. Aliando a decisão de tornar possível esta intencionalidade, à convicção que poderia trabalhar com o grupo, por um lado, aspetos ligados à área da formação pessoal e social que estão presentes no dia-a-dia da criança e por outro, a articulação de estratégias e instrumentos entre atividades, no sentido de estimular o seu interesse, definiram-se desde logo como sendo os pilares em torno dos quais iria desenvolver os conteúdos a abordar.

As principais dificuldades sentidas na realização desta intervenção relacionam-se com a distribuição das atividades planificadas pelo tempo disponível. Algumas atividades que estavam definidas sofreram alterações, em parte por talvez o tempo ser também distribuído pelos restantes professores. Apesar da falta de noção temporal, com a ajuda da educadora cooperante foi possível perceber como poderíamos ir adaptando as alterações sem descorar os conteúdos planeados. Outra dificuldade que senti foi, por vezes em captar a atenção do grupo de forma a conseguir transmitir e orientar as atividades. Desde o início que senti que, não só me identifiquei com o grupo, mas também que este se identificou comigo. Deste modo, e por ter um papel diferente do papel desempenhado pela educadora cooperante, em algumas atividades era difícil manter a ordem e gestão do grupo. Apesar de tal dificuldade, com o tempo

aprendi a captar a atenção do grupo adaptando estratégias diferentes consoante as especificidades de cada criança.

Os principais pontos fortes sentidos neste período de intervenção foram, antes de mais, a confiança que adquiri do grupo desde cedo e que me permitiu desenvolver a minha prática e o que ia propondo realizar, com o apoio da educadora cooperante. Um fator que permitiu que tal acontecesse foi ter procurado compreender, desde o período da observação, as características do grupo e de cada um individualmente. Embora no início da intervenção sentisse algum nervosismo, rapidamente esse sentimento se alterou e deu lugar a um conforto e confiança, fruto do carinho e interesse que o grupo transmitia. Por conhecer as características e a dinâmica do grupo, quer em contexto escolar, quer em contexto familiar, foi possível captar a atenção do mesmo através de estratégias que iam ao encontro das necessidades e interesses de cada um e, por esta razão, é importante que exista intencionalidade educativa. Tal como refere nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar,

“a intencionalidade do educador é o suporte desse processo. Esta intencionalidade exige que o educador reflita sobre a sua acção e a forma como adequa às necessidades das crianças e, ainda, sobre os valores e intenções que lhes estão subjacentes. Esta reflexão é anterior à acção, ou seja, supõe planeamento; acompanha a acção no sentido de a adequar às propostas das crianças e de responder a situações imprevistas; realiza-se depois da acção, de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos” (p.93).

Um dos objetivos desta intervenção foi que se desenvolvessem competências de forma natural e sobretudo porque iria ao encontro dos seus interesses. Deste modo penso ter sido um sucesso ter conseguido contribuir para o aumento do conhecimento do grupo, bem como para o desenvolvimento de competências alcançadas na realização das atividades planeadas e em grande parte pela comunicação e interação que se criou. Segundo Perrenoud (2001), “o projeto é mobilizador para os alunos porque as apostas lhes interessam. Porém, longe de permitirem uma aprendizagem ou compreensão, estes desafios servem, sobretudo, para ter êxito, alcançar um objetivo, receber um *feedback* positivo de um destinatário ou ter a satisfação do trabalho concluído e do desafio solucionado” (p. 113).

Relativamente à contribuição que o meu percurso formativo depositou nesta intervenção considero relevante salientar o complemento e articulação de todas as unidades curriculares. Apesar de cada uma se debruçar em áreas mais concretas, no geral considero ter existido uma boa articulação de conteúdos pois nenhuma, isoladamente, possibilitaria a minha tomada de consciência enquanto futura profissional de educação. No decorrer destes quatro anos de licenciatura posso afirmar, sem dúvida alguma ter adquirido competências fundamentais, não só para intervir, mas também para discernir e comparar o que se deve ou não fazer em determinadas situações, que no início da licenciatura seria algo que tinha em falta. Posso afirmar também que os conteúdos foram abordados de uma maneira ampla e totalizada para que todos tirássemos o maior proveito. Penso que ainda se poderia tirar um maior rendimento se o fator tempo fosse meu aliado.

Outro aspeto que adquiri ao longo deste percurso académico e que considero importante de salientar, diz respeito às expectativas que o educador cria sobre cada criança. Por vezes esquecemo-nos de que a vida é constituída por uma enorme diversidade de situações e que, dependendo de cada uma, existem várias interpretações e modos de olhar a fundo. Assim, é importante que haja a preocupação constante de analisarmos e vivermos cada experiência de modos diferentes para que desenvolvamos o modo como observamos a vida e neste caso o desenvolvimento e evolução de cada criança. Quanto mais esta ideia se traduzir na prática, de uma maneira mais clara e desprovida de preconceitos o educador será dotado. Segundo Marujo (1999),

“isto é particularmente certo para a forma como os professores cristalizam as suas imagens sobre cada aluno, colega ou turma particular, levando os alunos a transformarem-se naquilo que os professores esperam deles. Se esperarem que sejam trabalhadores, educados e motivados, eles assim se comportarão; se anteciparem que são irreverentes, violentos ou burros, os professores terão também nos alunos aquilo que esperam” (p.118).

Para a concretização deste modo prático de olhar é fundamental existir uma boa reflexão posterior a essa observação. Tal reflexão deve ser realizada com base nas nossas experiências e nas do grupo. Só assim será possível ir ao encontro das dificuldades permitindo que estas se tornem passíveis de serem melhoradas ou

mesmo dando lugar a novas potencialidades, tal como afirma Beane (2003), “o que aprendemos através da reflexão sobre as nossas experiências torna-se um recurso para lidar com problemas, questões e outras situações, tanto pessoais quanto sociais, à medida que estas surgem no futuro” (p.94).

Deste modo, afirmo sem qualquer dúvida que o desenvolvimento desta intervenção consubstanciou num gratificante período de aprendizagem mútua permitindo obter uma visão do que é uma situação educativa e a oportunidade de podermos contribuir na aquisição de conhecimentos e valores das crianças que tive o privilégio de acompanhar. Tal também foi possível devido ao apoio constante da educadora cooperante desde o início, depositando confiança em mim dando-me liberdade para realizar tudo como propus.

O portefólio foi um importante instrumento de registo que me possibilitou reunir o trabalho e reflexão de um ano sobre a minha prática e desenvolvimento do grupo. Sinto uma grande evolução desde o início do ano e compreendo o que tão bem as professoras Ana Ferreira e Amélia Mestre nos transmitiram.

Também é importante referir que todo o trabalho e desenvolvimento com um grupo de crianças só são possíveis quando são realizados em conjunto. Este trabalho deve ser desenvolvido contando com a ajuda das assistentes apostando sempre numa positiva relação entre assistentes e educadoras. Devemos ter humildade suficiente para compreender que também nós estamos em constante evolução e, por isso, também somos recetores constantes de aprendizagens significativas. Como refere o Ministério da Educação, “Temos de encontrar maneiras diferentes de nos ouvirmos uns aos outros, temos de encontrar de maneiras diferentes de nos vermos, temos de encontrar maneiras diferentes de aprendermos juntos e, mais importante, temos de encontrar maneira de estarmos juntos” (p.131).

Para finalizar e após reflexão final sobre todo o processo e estudo realizado sinto uma forte convicção e vontade de, futuramente, me debruçar e promover a criatividade, não só na minha vida profissional com cada criança com que me deparar, mas também noutros contextos. Mais importante é o saber articular os intervenientes e conteúdos, focar, sensibilizar e partilhar experiências, no sentido de realizar diariamente aprendizagens equilibradas, enriquecidas, que contribuam para o desenvolvimento do processo criativo e da autoestima da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academia das Ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*. I Volume (A-F). Braga: Verbo.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amabile, T. (1983). *The social psychology of creativity*. Nova Iorque: Springer-Verlag.
- Amabile, T. (1996). *Creativity in Context*. Boulder: Westview Press.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Beane, J. (2003). *Integração Curricular: a essência de uma escola democrática*. Currículo sem fronteiras, v.3, n.2, pp. 91-110. Milwaukee, USA: National-Louis University.
- Cerqueira, C. & Vale, I. (2013). *Da resolução de Problemas à criatividade num contexto pré-escolar*. In I. Vale, A. Barbosa, A. Peixoto, L. Fonseca e T. Pimentel, Atas do Encontro Ensinar e Aprender Matemática com criatividade dos 3 aos 12 anos. Viana do Castelo: ESE, EdProf.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Coutinho, C.P. (2008). *A Qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade*. Educação Unisinos.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). *Society, culture and person: A systems view of creativity*. In R.J. Sternberg (Ed), *The nature of creativity: contemporary psychological perspectives* (pp.325-339). New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Nova Iorque: Harper/Collins. (pp. 107-126 plus notes).
- Csikszentmihalyi, M. (1999). *Implications of a systems perspective for the study of creativity*. In Robert J. Sternberg (Ed), *Handbook of creativity* (pp.313-335). Nova Iorque: Cambridge University Press.
- Cuevas, J.C. (2009). *Creatividad Hoy. Una evolución hacia mayores niveles de conciencia y complejidad*. Educación y Futuro, 21. (pp.15-29).
- Duffy, B. (2004). *Encorajando o desenvolvimento da criatividade*. In I. Siraj-Blatchford (Coord.), *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância* (pp.130-143) Lisboa: Texto Editora.

- Feldman, D.H., Csikszentmihalyi, M. e Gardner, H. (1994). *Changing the world: a framework for the study of creativity*. (pp.69-84). Westport, CT: Praeger.
- Gardner, H. (1996). *Mentes que criam*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gobitta, M. e Guzzo, R.S.L. (2002). *Estudo inicial sobre o Inventário da autoestima (SEI) – Forma A*. Universidade Católica de Campinas.
- Gil, A.C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas
- Hohmann, M., Banet, B. e Weikart, D.P. (1995). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, C., Gomes, B. e Montalvão, R. (2009). *A importância da Criatividade*. Workshop Vivencial para Pais e Filhos. Cadernos de Educação de Infância, nº 88.
- Isaksen, S. G. & Parnes, S. J. (1985). *Curriculum planning for creative thinking and problem solving*. Journal of creative Behaviour, 19, 1-29.
- Kegan, R. (1982). *The evolving self: Problem and process in human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Ketele, J.M. e Rogers, X. (1999). *Metodologia de Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marujo, H.A., Neto, L.M. e Perloiro, M.F. (2008). *Educar para o Optimismo*. Barcarena: Editorial Presença.
- Martins, V.M.T. (s/d). *A Qualidade da Criatividade como Mais-valia Para a Educação*. Arquivos.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- MORAIS, M. F. (2001). *Definição e avaliação da criatividade*. 1ª edição: Universidade do Minho, Braga.
- Moreira, M.V.P. (2008). *Criatividade Organizacional, uma abordagem sistémica e pragmática*. Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto.
- Monge, M., Rosário, M. & Cañamero, G. (2000). *Criatividade na Coeducação. Uma Estratégia para a Mudança*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.
- O'Connor, D. (2014). *Creativity in Early Childhood; The Role of Educators*. Ireland: Institute of Technology Sligo.

- Oliveira, Z.M.F. (2010). Fatores influentes no desenvolvimento do potencial criativo. Estudos de psicologia. Campinas. 27 (1). pp.83-92. Brasília: Universidade Católica de Brasília.
- Perrenoud, Ph. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola?* Lisboa: Ed. ASA
- Piaget, J. (1975). *A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Piaget, J. (1978). *Seis Estudos de Psicologia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Piaget, J. (1997). *Psicologia da Criança*. Edições Asa.
- Portugal, G. e Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L.V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 4ª Edição. Lisboa: Gradiva.
- Rogers, C. (1971). *Para uma teoria da Criatividade*. Lisboa: Edições ITAU.
- Santos, M.T. e André, M.C. (2012). *Criatividade na Educação de Infância: algumas reflexões*. Nº 96, Mai/Ago. Cadernos de Educação de Infância.
- Santos, J. (1983). *Ensaio sobre Educação II – O falar das letras*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Silva, A. (2013). *Processos criativos: a importância do olhar. Da Investigação às Práticas*, 3 (1), 24-32. Lisboa: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Sternberg, R. e Lubart, T. (1991). *An investment theory of creativity and its development*. Human Development, 34, 1-31.
- Tuckman, B.W. (2002). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Valqueresma, A. e Coimbra, J. (2013). *Criatividade e Educação. A Educação artística como o caminho do futuro?* Porto: Universidade do Porto.
- Vigotsky, L.S. (2007). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wechsler, S.M. (2001). *A educação criativa: possibilidade para descobertas*. In S. Castanho, S. & M. E. Castanho (Orgs.), Temas e textos em metodologia do ensino superior (pp.165-170). Campinas: Papirus.

ANEXOS
